

# **ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОЙ СИСТЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В.П. Синячкин

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ УЧАЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ**

В последние годы наблюдается резкое падение уровня практической грамотности выпускников средних школ РФ, что позволяет сделать вывод о необходимости пересмотра методических принципов преподавания русской орфографии. Данная проблема возникает и у детей соотечественников, проживающих за рубежом, и у учащихся, изучающих русский язык в странах СНГ.

Написаны и получили признание учебные комплексы для детей соотечественников, направленные на изучение и сохранение русского языка в семье и во внешкольных учебных заведениях. Продолжается работа по созданию учебных пособий по русскому языку для школ некоторых стран ближнего зарубежья и обсуждаются вопросы создания совместных коллективов по написанию учебников русского языка для соотечественников, проживающих за рубежом.

При написании этих пособий авторы, а также исследователи актуальных проблем методики сохранения русского языка среди соотечественников вполне оправданно используют достижения лингводидактики РКИ, в первую очередь, в той ее части, где эти достижения наиболее ощутимы, а именно – в коммуникативном и лингвострановедческом аспектах изучения РКИ.

К сожалению, за пределами внимания методики сохранения русского языка среди соотечественников за рубежом пока еще остается крайне актуальным и болезненным, в том числе и для российских учащихся, вопрос усвоения русской орфографии, без решения которого о полноценном овладении русским языком рассуждать не приходится.

Разумеется, мы не вправе говорить о небрежении к орфографии как в пособиях для соотечественников, так и в учебниках русского языка для иностранцев, а лишь хотим подчеркнуть мысль о том, что по ряду объективных

причин вопросам орфографии уделяется, на наш взгляд, незначительное и несистемное внимание.

Но и там, где в учебном процессе орфографией занимаются специально, **учащиеся прежде всего ориентированы на механическое запоминание материалов**, как это все еще наблюдается в российских школах, **а не на понимание объективных законов языка, выраженных в орфографических правилах**. Следует заметить, что при постоянной тенденции сокращения времени на изучение русского языка в русскоязычных школах за рубежом подобная методика не может привести к положительным результатам.

С негативными последствиями применения традиционных форм обучения орфографии в изменившихся условиях мы сталкиваемся при проверке письменных работ студентов-выпускников русскоязычных школ из стран СНГ, обучающихся в российских вузах, когда вполне приличный уровень владения устными формами русского языка учащихся соседствует с беспомощностью их письменной речи и системным нарушением, а порой и незнанием норм русской орфографии.

Причины утраты навыков норм письменной речи у русскоязычных учащихся, проживающих за пределами России, объективны и вполне объяснимы. К ним, прежде всего, относятся:

- общее сокращение сфер письменных форм общения на русском языке (прежде всего, из-за утраты русским языком статуса официально-делового языка);
- активное использование другого языка за пределами бытового общения, что ведет к усилению процесса интерференции;
- попытка механического переноса методики преподавания русского языка как родного в российских школах в суженные рамки урока русского языка в реальных условиях его изучения.

Причины утраты навыков норм письменной речи у российских учащихся также объективны и вполне объяснимы. К ним, прежде всего, относятся:

---

*Владимир Павлович Синячкин — доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы института иностранных языков Российского университета дружбы народов (г. Москва).*

- излишняя теоретизация учебного материала;
- влияние языка Интернета (имеется в виду язык чатов, где преобладает фонетическое письмо);
- система обучения русскому языку копирует макросистему языка, по которой готовят преподавателей русского языка и которая не направлена на практическую грамотность.

Исходя из условий пребывания детей соотечественников, которые можно выразить схемой **«другое языковое окружение – другая школа – другое место обучения – интерфейс»**, и потребности российских учащихся в приобретении практической грамотности, возникает необходимость создания такой *методики преподавания орфографии, которая позволила бы в оптимальные сроки решить проблему формирования умений и навыков письменной речи в аспекте орфографии, с одной стороны, а с другой – помочь учащемуся не только последовательно расширить лексическую основу русского языка, но и применять ее в речевой практике на уровне создания речевых образов, необходимых для правильности, точности и выразительности речи.*

При создании новой методики преподавания русской орфографии, оптимальность которой обусловлена указанными выше факторами, нам необходимо отойти от созданной для других условий традиционной схемы описания и изучения правил русской орфографии, используемой в учебниках по русскому языку в российских школах, которая строится на основе описательного метода и слишком усложнена излишней теорией и терминологией. И в этом случае нам будет не бесполезен опыт методики РКИ, используемый на подготовительных факультетах российских университетов.

Приведем один лишь пример. Для того чтобы определить падежное окончание существительного, необходимо установить тип склонения существительного, определить падежную форму, выучить таблицу падежных окончаний. Следует учитывать, что в методике РКИ применяется в этом случае типологический прием, при котором учащийся легко изменяет все предложенные модели, применяя принцип изменения беспроблемного (т.е. фонемы в фонетически сильной позиции) слова, по которому выстраиваются словоформы. Это позволяет экономить время изучения орфографического правила, быстро и осознанно решать орфографическую задачу. Например:

*Проблемное слово*  
Кочка

*Беспроблемное слово*  
Земля

Задание: *вставьте пропущенные буквы в словосочетании от кочк... к кочк....* Опираясь на беспроблемное слово «земля», выстраиваем новое словосочетание: от землИ к землЕ, которое дает нам решение поставленной задачи, следовательно, нужно писать от **кочкИ** к **кочкЕ**.

Следует сказать, что в последние годы некоторые преподаватели русского языка делают попытки систематизировать орфографические приемы, исходя из морфонологического принципа русского языка, а также опираясь на понятия системы языка и логику при проведении языкового анализа. Такие попытки мы можем увидеть в учебнике С.А. Громова, в Словаре-справочнике к школьному курсу русской орфографии М.Г. Бройде.

В 2001 году в Российском университете дружбы народов был издан Практикум по русскому языку (Бисеров А.Ю., Брагина М.А., Синячкин В.П.), в котором сделана попытка систематизировать и расширить опыт вышеуказанных авторов.

В качестве лингвистической основы в этом пособии берется раздел морфологии «Грамматика-80» и типологические принципы, используемые в методике преподавания РКИ, что позволяет заменить правила, требующие механического запоминания, на логические шаги, позволяющие учащемуся выстраивать цепочку суждений для решения поставленной орфографической задачи.

Новые подходы к обучению орфографии были уточнены и оптимизированы так же в учебнике «Русский язык как родной» (Бисеров А.Ю., Брагина М.А., Синячкин В.П.; Изд-во РУДН, 2002) и в учебнике «Русский язык. Базовый курс: учебник и рабочая тетрадь» (Брагина М.А., Синячкин В.П.; Изд-во РУДН, 2006), который был отмечен медалями ВВЦ на Международной образовательной выставке в 2006 и 2007 гг.

Следует заметить, что материалы последних учебников апробированы на учениках московских школ, в школах Казахстана, Азербайджана и широко применяются при обучении студентов первого курса Российского университета дружбы народов, в том числе и в группах русскоязычных студентов из стран СНГ. По данной методике в настоящее время коллективом авторов создаются учебники для начальных школ стран Евросоюза.

По результатам написанного первокурсниками теста, содержащего все базовые правила русской орфографии, стало возможным сделать вывод, что более 70 процентов студентов, поступивших в университет, успешно сдавших

вступительный экзамен по русскому языку и набравших достаточное количество баллов, необходимых для поступления, тем не менее не знают базовой орфографии и пунктуации, не понимают или не видят ее в системе, причем это касается не только студентов технических специальностей, но и студентов филологических и лингвистических направлений. Особенно удручающие результаты показывают студенты из стран ближнего зарубежья.

Возможность набора необходимого количества баллов для поступления в этом случае обусловлена, с нашей точки зрения, несовершенными формами проведения экзамена по русскому языку (ЕГЭ), которые позволяют, во-первых, избежать употребления проблемного для абитуриента слова; во-вторых, даже при незнании темы интуитивно или методом под-

бора выбрать правильный вариант ответа; в-третьих, ориентированы не на проверку знаний абитуриентов в отношении системы русской орфографии и пунктуации, а на владение терминологией и знание теории языка, которая часто не имеет прямого отношения к грамотности.

Для исправления сложившейся ситуации в Институте иностранных языков РУДН в учебную программу по модулю «Переводчик в сфере профессиональной деятельности» был введен курс русской орфографии в объеме 40 часов (первый семестр) на основе нового подхода к изучению орфографии в оптимальные сроки.

О полученных результатах проведенного курса красноречиво свидетельствует следующая таблица:

Таблица 1

Факультет	Среднее количество ошибок на одного студента во вступительном тесте (176 слов) Группа 10-12 человек	Результаты первого промежуточного теста (количество ошибок)		Результаты итогового тестирования (количество ошибок) (448 слов) Среднее количество ошибок на одного студента Группа 10-12 человек
		О-Ё после шипящих и Ц (90 слов)	И-Ы после Ц (78 слов)	
Инженерный	120	7	2	7
Физико-математический	140	5	1	6
Гуманитарных и социальных наук	150	6	3	10
Экологический	170	8	3	12
Медицинский	165	8	2	9
Аграрный	170	9	4	8
Юридический	168	2	0	2
Экономический	140	1	0	2
Филологический	130	2	0	4

Нам кажется, что успешный опыт применения новой методики изучения русской орфографии позволяет говорить о возможности использования этих принципов не только в школьных учебниках, но и в семье, в кружках, в воскресных школах при обучении русскому языку детей соотечественников.

При создании оптимальной методики преподавания орфографии ее авторы руководствовались следующими целями и задачами:

1) в короткий срок дать ученику необходимые знания в области русской орфографии, позволяющие ему быстро и осознанно решать возникающие на письме орфографические проблемы;

2) относиться к ученику не как к будущему филологу, а как к пользователю, который, вне зависимости от будущей специальности, должен знать основы русской орфографии и

основы письма на одинаковом уровне с российскими сверстниками;

3) в доступной форме объяснить ему, как решать эти задачи, для того чтобы он сам был готов передать эти знания своим друзьям, родителям, братьям, сестрам и детям.

Исходя из задач оптимизации процесса преподавания орфографии, авторы попытались выявить и описать логические шаги, которые позволяют достаточно быстро понять систему изменений и выбора той или иной буквы в поставленных орфографических задачах.

Причинами, которые не позволяют ученику разобраться в системных изменениях в языке, являются, на наш взгляд, противоречия, имеющиеся непосредственно в самих правилах. Их достаточно много. Приведем наиболее красноречивый пример.

Традиционная методика при объяснении правописания Н-НН в причастиях, указывает на 4 основных отличия их от прилагательных, одним из которых является утверждение, что: причастие имеет приставку (кроме НЕ-), например *высушенные грибы*.

Таким образом, абсолютно очевидно, что «избалованный» является причастием.

Далее, при объяснении темы правописания Н-НН в кратких прилагательных и причастиях, традиционная методика предлагает для сравнения следующие примеры:

Девочка избалованна (краткое прилагательное, пишется столько Н, сколько в полной форме) – Девочка избалована мамой (краткое причастие, пишется одна Н).

Восстановим полную форму «избалованна» – «избалованная». Здесь очевидна приставка *из-* и суффикс *-ова-*, которые указываются в качестве доказательства наличия причастия, и зададим вопрос: как из полного причастия ученик получит краткое прилагательное?

Таким образом, механическое запоминание существующих правил, где налицо не только трудности в непонимании излишне тщательно описанной теории и введенной терминологии, но и логическом несоответствии, не может привести ни учителя, ни ученика к желаемым результатам. Отсюда и общая проблема, возникающая у многих добросовестных учеников, обладающих хорошей памятью: правило знаем отлично, но не можем применить его на письме.

Из всего вышеизложенного следует задача, которую должны решать методист и учитель: выявить логические шаги, позволяющие объяснить, почему слово пишется так и не может писаться по-другому.

Здесь хорошо работает принцип методики РКИ, когда мы учим иностранцев принципам русского словообразования и словоизменения (видение приставки, корня, суффикса и окончания).

Разберем по этой схеме тему «Правописание О-Ё после шипящих и Ц», которая традиционно считается одной из самых сложных в программе русского языка в школе.

Для этого формируем у нашего ученика понятие структуры слова. Мы говорим ему о том, что слово, как и человек, имеет свои части (приставку, корень, суффикс, окончание), недаром есть морфология человека и морфология языка.

Отмечаем, что слово без корня чаще всего существовать не может. Корень – это определенный и последовательный набор буквенных символов, несущих определенное лексическое

значение, и поэтому влиять на его правописание мы не вправе, мы можем лишь только проверить корень с целью выявления той буквы, существование которой в этом корне вызывает у нас сомнение. Например, *ш...пот – шепчет; печ...нка – печень; ши...нка – пшено; молодож...ны – жена*. Сравним со словами шов, шорох, крыжовник и др., где такой возможности у нас не окажется.

Таким образом, делаем вывод, что система языка предлагает нам как носителям языка, которыми являются и наши соотечественники, помимо определения правильности выбора буквы, расширить лексическую основу с использованием данного корня в других словах и словоформах, а проще говоря, «играть» в слова, развивая в том числе языковую догадку и языковое сознание. В этом правиле положительную роль сыграет знание иностранных европейских языков, потому что такие слова, как *капюшон, крюшон, артишок, шоколад, шоссе* и др., заимствованы русским языком и, следовательно, перешли методом транслитерации, уважая при этом традиции написания и структуру иноязычных слов.

За пределами корня возникает творчество ученика в образовании не только словоформ, но и в создании новых слов, причем, в зависимости от поставленной коммуникативной задачи, носитель языка может использовать не только различные суффиксы, но и выбирать последовательность слов, согласовывая их между собой, т.е. использует весь свой творческий потенциал, применяя языковое сознание.

Рассмотрим, как ведет себя глагол при новом словообразовании и словоизменении. Обратим внимание на словоизменение: *думать – я думаю – ты думаешь – он думает – мы думаем – вы думаете – они думают; говорить – я говорю – ты говоришь – он говорит – мы говорим – вы говорите – они говорят*. Основываясь на типологии изменений, сделаем вывод, что из предложенного выбора О-Ё в окончаниях глаголов: *несёшь, течёшь, развлечёшься* – мы можем выбрать только букву Ё.

В словообразовании работает системный принцип, когда все глаголы на -ИТЬ при образовании новых слов меняют суффикс глагольного действия -И- на -Е-, а другие суффиксы глагольных действий остаются неизменными: *косить – кошеный; построить – построенный; подстрелить – подстреленный, но: настрелять – настрелянный; посеять – посеянный*. Таким образом, делаем вывод, что при выборе букв О-Ё, следуя системе, выбираем букву Ё: *коптить – копчёный; сушить – сушёный; ту-*

*шить – тушёный – тушёнка; сгустить – сгущённый – сгущёнка.*

Кроме того, необходимо обратить внимание на иноязычный суффикс *-ЁР-*, который имеет значение «лица, производящего действие, или предмета, с помощью которого производится это действие»: *to teach – teacher; to drive – driver*. Данный суффикс эквивалентен русскому суффиксу *-тель-*: *тот, кто учит, – учитель; тот, кто водит машину, – водитель*. Следовательно, опять используя метод транслитерации и уважая традиционный принцип написания иностранных слов, сохраняем букву *Ё* после шипящих: *тот, кто дирижирует, – дирижёр; стажирется – стажёр; ретуширует – ретушёр*. Следует отметить, что данный суффикс присоединился и к русскому глаголу ухаживать: вместо *ухаживатель – ухажёр*.

Поскольку и словообразование, и словоизменение возникают от глагольных и неглагольных

ных номиналов, сделаем следующий вывод: если возникает необходимость образования или изменения от неглагольных номиналов, а буква *Ё* уже выбрана нами в отглагольные образования, то нам остается в неотглагольных словах и формах поставить букву *О*: *врач – врачом; медведь – медвежонок; душа – душонка; река – речонка; рука – ручонка; горячий – горячо; хороший – хорошо; общий – общо*.

Необходимо отметить, что эта система остается и в первообразных (не образованное ни от каких частей речи) прилагательных, которые мы никак не можем соотнести ни с глагольным, ни с неотглагольным номиналом: *большой, чужой и др.*

Следует обратить внимание, что после *Ц* под ударением проблемы выбора нет, потому что всегда пишется *О*: *танцор, пунцовый, цокельный, цокать и др.*

Все изложенное выше можно показать в таблице с описанием логических шагов:

Таблица 2  
ПРАВОПИСАНИЕ *О-Ё* ПОСЛЕ ШИПЯЩИХ И *Ц*

	от глаголов	не от глаголов
1) ШЁПОТ ↑ ШЕПЧЕТ 2) ШОРОХ (нет чередования)	ЛГАТЬ – ЛЖЁТ РЕШИТЬ – РЕШЁННЫЙ ТУШИТЬ – ТУШЁННЫЙ СГУСТИТЬ – СГУЩЁНКА	РУКА – РУЧОНКА ХОЛСТ – ХОЛЦОВЫЙ ВРАЧ – ВРАЧОМ ДУША – ДУШОЙ ОБЩИЙ – ОБЦО ХОРОШИЙ – ХОРОШО

#### И Н О С Т Р А Н Н Ы Е С Л О В А И Т Р А Н С Л И Т Е Р А Ц И Я

<b>всегда – О</b> <i>шоколад – chocolate;</i> <i>цоколь – socle;</i> <i>шокировать – shock</i>	суффикс – <i>ЁР</i>
	<i>-ЕР</i> (лат.) – лицо, производящее действие, или предмет, с помощью которого действие произведено ↓ <i>-ЁР</i> (кирил.) – <i>дирижёр, стажёр, ретушёр</i> и т.д.

#### Приложение 1

##### ЛОГИЧЕСКИЕ ШАГИ

##### ТЕМА: Правописание *О-Ё* после шипящих

- Определи, в какой части слова находится проблема.
- Если проблема в корне:
  - найдешь чередование (*шёпот – шепчет*), пиши *Ё*;
  - не найдешь – пиши *О* (*шорох*).
- Если ты встретил корень *-жог-/-жёг-*, определи, какая перед тобой часть речи.
  - если существительное, пиши *О* (*изжога, ожог второй степени*);
  - если глагол, пиши *Ё* (*поджёт сарай*).
- Если проблема за корнем (в суффиксе или окончании):
  - образовано не от глагола, пиши *О* (*медвежонок, общо, чужой*);
  - образовано от глагола, пиши *Ё* (*лгать – лжёт, тушить – тушёнка*).
- Обрати внимание на конец слова.
  - всегда *-ОК* (*прыжок, скачок*);
  - всегда *-ЁР*, если это лицо, производящее действие (*дирижёр, стажёр*).



6. Если проблема находится под ударением после **Ц**, смело пиши **О** (*танцор, облицовка*).

7. В словах иноязычного происхождения после *шипящих* и *ц* пиши **О** (*мажорный, шопол, шорты, герцог*), кроме слов на **-ЁР** (см. пункт 5).

Разберем еще одно правило русского орфографии: «Правописание И-Ы после Ц». Традиционная методика предлагает нам выучить следующее: «В корнях после Ц надо писать И, за исключением: цыган, цыпленок, цыпочки, цыкнул, цыц. В суффиксах и окончаниях надо писать Ы, кроме слов, заканчивающихся на -ЦИЯ, -ЦИРОВАТЬ, -ЦИЗМ».

Исследуя словарный состав русского языка, содержащий данную орфограмму, необходимо отметить, что здесь произошло смешение русских слов, русских словоформ и заимствованных слов. При этом авторы правила попытались использовать систему русского языка для решения данной орфографической задачи, не предполагая, что это не всегда допустимо.

Так, оказалось, что слова, которые мы позиционируем как исключения, явились единственными русскими корнями, а все остальные (иностранные) слова мы сделали правилом. От-



сюда был сделан неправильный вывод, что и привело к ошибочной, с нашей точки зрения, трактовке правила.

Если же посмотреть на систему изменений букв И-Ы после Ц в русском языке, то мы увидим, что после Ц во всех признаках русскости слова, а именно: в корнях, суффиксах и окончаниях – мы должны писать букву Ы. Это обусловлено фонетическими позициями Ц и И. Таким образом, первый признак русскости – корень: **ЦЫ** работает с русскими словами – цыган, цыпленок, цыпочки, цыкнул, цыц; второй признак русскости – суффикс притяжательного значения **-ИН-**, после Ц – **-ЫН-**: Синицын, Птицын, сестрицын, Царицын; третий признак – окончание формы множественного числа и родительного падежа существительных: у птицы, птицы; матрицы – у матрицы; а также окончание прилагательного, но в русском языке их только два: куцый, (бледно)лицый.



Таблица 3

Правописание **Ы-И** после **Ц**

а) формальные русские признаки

<b>Ы</b> <i>цыпленок, цыпочки, цыкать, цыган, цыц</i> 	 <b>ЫН</b> <i>сестрицын</i>	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> <b>Ы</b> </div> <i>ровесницы смуглолицый</i>
--	---	---

б) слова иностранного происхождения (транслитерируются Тi и Сi).

<b>И</b> <i>цирк, циферблат</i> 	<b>И</b> <i>станция – station инфляция – inflation музицировать, дезинфицировать, католицизм</i> 
--	---

## Приложение 2

## ЛОГИЧЕСКИЕ ШАГИ

ТЕМА: Правописание **Ы-И** после **Ц**

1. Определи, в какой части слова находится проблема.
2. Если проблема в корне, помни, что в русском языке собственно русских слов, имеющих проблему в этой позиции, всего **5** (*цыпленок, цыпочка, цыкать, цыган, цыц*).
3. Если проблема в суффиксе, обрати внимание на **-ын**, если есть этот суффикс, то это русское образование со значением притяжения (*сестрицын платок*).
4. Если проблема в окончании, всегда пиши **Ы** (*улицы, кузнецы; у птицы*).
5. Если ты не определил ни одного из этих значений, всегда пиши **И** (*цирк, лейкоцит, станция, музицировать* и т.д.).

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что данный подход позволяет нам сформировать грамотность как основу знания языка, в дальнейшем используемую для развития речи, формирования русского языкового сознания.

Данную систему можно использовать не

только для российских учащихся, но и в адаптированном, исходя из конкретных условий, виде в преподавании русской орфографии для соотечественников, говорящих на русском языке, и для студентов-билингвов, особенно из бывших республик Советского Союза.